

Шинкаренко, В. А. Оценка качества профессиональной подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования / В. А. Шинкаренко // Специальная адукация. – 2018. – № 5. – С. 17–20.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. ШИНКАРЕНКО,
заведующий кафедрой специальной педагогики
Института инклюзивного образования БГПУ,
кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. В статье рассматриваются методологические подходы к разработке системы оценки качества профессиональной подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования, приводится ее общая характеристика. Предлагаются также критерии, показатели, методы и инструменты оценки результатов профессиональной подготовки учителей к работе в указанных условиях.

Ключевые слова: оценка качества, профессиональная подготовка, учитель, инклюзивное образование.

Кадровое обеспечение инклюзивного образования является одним из обязательных условий его развития. Сама по себе задача обеспечения профессиональной подготовки учителей начальных классов и учителей, преподающих отдельные учебные предметы (далее — учителей) к работе с учащимися с особенностями психофизического развития

не является новой и уже не первый год решается на практически-действенном уровне.

В типовые учебные планы по специальностям среднего специального образования профиля образования «Педагогика» включена учебная дисциплина «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики», которая преподается по типовой учебной программе. Студентами учреждений высшего образования, обучающимися по педагогическим специальностям, изучается учебная дисциплина «Теория и практика специального образования», учебная программа которой также утверждена в качестве типовой. Данные учебные программы включают вопросы инклюзивного образования. В ряде учреждений высшего образования апробировано изучение учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования». Используются и другие возможности подготовки будущих учителей к реализации образовательного процесса в классах инклюзивного образования: проведение тренингов, обеспечивающих ее психологическую составляющую; организация педагогической практики с такими учащимися; включение студентов в волонтерское движение.

Задачи повышения квалификации учителей, учитывающие перспективу развития инклюзивного образования, решаются различными образовательными программами в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка (далее — БГПУ), Академии последипломного образования, в институтах развития образования.

Различные аспекты подготовки разных категорий педагогических работников, в том числе учителей, к работе в условиях инклюзивного образования представлены в исследованиях С. В. Алехиной [1], З. А. Мовкебаевой [2], И. Н. Хафизуллиной [3], В. В. Хитрюк [4], В. А. Шинкаренко [5] и других авторов. Результаты указанного выше исследования В. В. Хитрюк дают основания для выделения инклюзивной готовности педагога как цели и основного критерия оценки результативности реализации задачи профессиональной подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования. Однако разработка системы оценки ее качества остается актуальной областью педагогических исследований.

В БГПУ на основе анализа накопленного в Республике Беларусь опыта, результатов исследований белорусских и зарубежных ученых временным научным коллекти-

вом «Инклюзия» по заданию государственной программы научных исследований «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества» на 2016—2020 годы разработана Концепция качества профессиональной подготовки учителей к работе в условиях интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования (далее — Концепция), одобренная учебно-методическим объединением по педагогическому образованию (протокол № 8 от 06.02 2017). Ее реализация включает разработку системы оценки качества профессиональной подготовки учителей.

Профессиональную подготовку учителей и оценку ее качества необходимо рассматривать в системном единстве. Оценке подлежат и условия, и процесс, и достигаемые результаты, что необходимо для решения вопросов управления качеством. К такому выводу приводит анализ исследований В. А. Болотова, Н. Ф. Ефремовой [6], О. Ю. Макаровой [7], И. Г. Харисовой [8] и др. авторов. С учетом представленных в научной литературе рекомендаций цель оценки качества профессиональной подготовки учителей может быть определена как установление степени соответствия условий и процесса реализации образовательных программ высшего педагогического образования, переподготовки и повышения квалификации учителей и сформированной у учителей готовности к выполнению требований к их профессиональной деятельности.

Так как формирование у студентов (слушателей) инклюзивной готовности предполагает овладение ими определенными компетенциями [3; 4 и др.], то для разработки системы оценки качества их профессиональной подготовки должен применяться компетентностный подход. Его, в свою очередь, необходимо рассматривать во взаимосвязи с деятельностным и личностно ориентированным подходами в образовании по следующим основаниям:

- реализация деятельностного подхода в образовании предполагает переход обучающихся к самостоятельной деятельности [9] и, соответственно, формирование готовности к ней;

- в процессе профессиональной подготовки решаются задачи формирования не только личностного опыта, но и личностной готовности к будущей профессиональной деятельности; в макете профессионально-квалификационного стандарта педагога выделяется, в частности, его умение положительно

относится к обучающимся с разными образовательными потребностями [10, с. 23].

При определении основных компонентов содержания оценки качества профессиональной подготовки учителей содержание понимается нами как «философская категория, отображающая систему взаимосвязанных составных элементов, свойств и процессов, определяющих специфику и развитие объекта» [11, с. 785]. Соответственно выделяются не только условия, процесс и результаты этой подготовки, но и критерии, показатели, методы и инструменты, которые будут применяться для выполнения их оценки.

Критерий определяется как «признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо» [12, т. 1, с. 1066].

Критериями, относящимися к условиям профессиональной подготовки учителей, можно выделить квалификацию кадров, реализующих образовательные программы, состояние учебно-программной документации, состояние материально-технической и учебно-материальной базы; критериями, относящимися к процессу профессиональной подготовки учителей, — технологию образовательного процесса, менеджмент образовательного процесса; критериями оценки результата профессиональной подготовки — удовлетворенность заказчиков кадров и инклюзивную готовность учителей.

Показатель — это «признак, свидетельство чего-либо» [12, т. 2, с. 1160]. Показатели являются признаками более частного порядка и определяются соответственно критериям. Главными характеристиками показателя «являются конкретность и диагностичность, что предполагает доступность его для наблюдения, учета и фиксации, а также позволяет рассматривать показатель как более частное по отношению к критерию, а значит, измерителя последнего» [7]. Следовательно, именно показатели подлежат непосредственному измерению и оценке.

Методы оценки качества профессиональной подготовки учителей понимаются нами исходя из общепринятого значения понятия метода как «способа достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи» [13, с. 806]. Они подбираются в зависимости от конкретных изучаемых показателей.

Инструмент оценки качества профессиональной подготовки учителей понимает-

ся исходя из определения данного понятия как «средства, применяемого для достижения или осуществления чего-либо» [12, т. 1, с. 871]. В нашем случае речь идет о требованиях профессионально-квалификационного стандарта педагога и других средствах, необходимых для разработки оценочных процедур.

Иллюстрируем сказанное рассмотрением критериев, показателей, методов и инструментов оценки результата профессиональной подготовки учителей.

Так как удовлетворенность заказчиков кадров работой учителей в условиях инклюзивного образования в целом должна зависеть от их инклюзивной готовности, то последняя рассматривается как основной критерий. Определение корреляции между этими критериями целесообразно, если соответствующие им показатели изучаются применительно к одной и той же выборке учителей.

Согласно указанной выше Концепции для оценки инклюзивной готовности учителей могут быть использованы такие основные общие показатели: личностная готовность (овладение инклюзивной культурой) и профессиональная готовность (овладение инклюзивной практикой). Составляющими личностной готовности выделяются мотивационно-ценностная готовность и рефлексивно-оценочная готовность. Профессиональная готовность имеет такие составляющие: информационная (знаниевая) готовность и операционально-деятельностная готовность. Последняя определяется умением решать конкретные педагогические задачи в условиях инклюзивного образования (например, адаптации методики обучения, нормализации межличностных отношений учащихся), в том числе во взаимодействии с другими специалистами.

В. В. Хитрюк показано, что инклюзивная готовность педагога содержательно раскрывается через комплекс компетенций [4]. Поэтому в образовательных стандартах высшего образования по специальностям профиля А Педагогика необходимо предусмотреть формирование у студентов компетенций, необходимых для овладения инклюзивной готовностью. Эти компетенции будут ориентиром также для разработки образовательных программ повышения квалификации и переподготовки учителей. В свою очередь, оценивание инклюзивной готовности как будущих, так и уже включенных в профессиональную деятельность учителей необходимо осуществлять, ориентируясь на этот комплекс компетенций.

Для оценки состояния инклюзивной готовности учителей могут быть использованы известные методы: опросные (беседа, интервью, анкетирование), педагогическое тестирование, изучение продуктов деятельности, экспертная оценка и др. Основными методами изучения удовлетворенности заказчиков кадров работой учителей будут опросные. Как инструменты для их разработки могут использоваться требования профессионально-квалификационного стандарта педагога и образовательных стандартов высшего образования к компетентности специалиста (учителя), а также требования к учителю со стороны заказчика кадров. Последние предполагается выявлять путем опроса руководителей учреждений образования, имеющих опыт экспериментальной деятель-

ности в области инклюзивного образования разных категорий учащихся с особенностями психофизического развития. Полученные данные могут быть использованы для решения и других вопросов развития инклюзивного образования, в частности, для уточнения функциональных обязанностей специалистов и отражения их в квалификационных характеристиках и должностных инструкциях.

Таким образом, оценку качества профессиональной подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования необходимо рассматривать как систему, создание и функционирование которой направлено на действенное решение вопросов формирования инклюзивной готовности данной категории специалистов.

Список использованных источников

1. *Алехина, С. В.* Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя / С. В. Алехина // Вестник МГППУ. Серия «Педагогика и психология». — 2012. — № 4. — С. 118—127.
2. *Мовкебаева, З. А.* Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования / З. А. Мовкебаева // Педагогика и психология. — 2013. — № 2. — С. 6—11.
3. *Хафизуллина, И. Н.* Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. Н. Хафизуллина. — Астрахань, 2008. — 213 с.
4. *Хитрюк, В. В.* Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / В. В. Хитрюк; Балт. федер. ун-т им. И. Канта. — Калининград, 2015. — 54 с.
5. *Шинкаренко, В. А.* Содержание профессиональной подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования / В. А. Шинкаренко // Инклюзивные процессы в образовании: материалы Междунар. конф., Минск, 27—28 окт. 2016 г. / Министерство образования Республики Беларусь; редкол.: А. М. Змушко [и др.]. — Минск : БГПУ, 2016. — С. 386—389.
6. *Болотов, В. А.* Система оценки качества российского образования [Электронный ресурс] / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. — Режим доступа: <http://www.den-zadnem.ru/page.php?article=150>. — Дата доступа: 09.03.2018.
7. *Макарова, О. Ю.* Критерии и показатели оценки эффективности воспитательной системы вуза [Электронный ресурс] / О. Ю. Макарова // Фундаментальные исследования. — 2013. — № 1—2. — Режим доступа: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30949>. — Дата доступа: 26.03.2018.
8. *Харисова, И. Г.* Оценка качества подготовки педагогов в системе непрерывного педагогического образования / И. Г. Харисова // Ярославский педагогический вестник. — 2015. — № 6. — С. 77—85.
9. *Леонтьев, А. А.* Что такое деятельностный подход в образовании? / А. А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. — 2001. — № 1. — С. 3—6.
10. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации: метод. рекомендации / А. В. Торхова [и др.]; под общ. ред. доктора педагогических наук, профессора А. И. Жука. — Минск : БГПУ, 2018. — 140 с.
11. *Философия: Энциклопедический словарь* / под ред. А. А. Ивина. — М. : Гардарики, 2004. — С. 785.
12. *Ефремова, Т. Ф.* Современный толковый словарь русского языка: в 3 т. / Т. Ф. Ефремова. — М. : АКТ : Астрель, 2006.
13. *Советский энциклопедический словарь* / науч.-ред. совет: А. М. Прохоров (пред.) [и др.]. — М. : Сов. Энциклопедия, 1981.